

Okul Öncesi Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerisi ve Kavram Gelişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Sibel YOLERİ¹
Uşak Üniversitesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi 4-6 yaş çocukların kişilerarası problem çözme becerisi ile kavram gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, İzmir ilinde yaşayan, anaokuluna devam eden 4-6 yaş grubu 757 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak, çocukların kavram gelişimini belirlemek amacıyla Bracken (1984) tarafından geliştirilen, 2006'da revize edilen ve Yoleri (2010) tarafından geçerlik ve güvenirliği yapılan Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu; kişilerarası problem çözme becerisi için Spivack ve Shure (1974) tarafından geliştirilmiş ve Türkçeye uyarlaması Dinçer (1995) tarafından yapılmış olan Okul Öncesi Çocuklar İçin Kişiler Arası Problem Çözme Testi kullanılmıştır. Veri analizinde, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Tekniği'nden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, kişilerarası sorunları çözmede çocuklar tarafından getirilen çözümlerin toplam puanı ile Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu alt testlerinden ilk beş alt testin oluşturduğu Okula Hazır Oluş puanı (renk, harf/ses, sayı/sayma, boyut/karşılaştırma, şekil) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Ayrıca yine kişilerarası problem çözme becerisi ile Bracken Temel Kavram Ölçeği- İfade Edici Formu alt testlerinden Yön/Konum ve Zaman/Sıralama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna karşılık Benlik/Sosyal Farkındalık, Doku/Materyal ve Miktar alt testleri açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi dönem, gelişim, kişilerarası problem çözme, kavram gelişimi.

Giriş

Toplumların en önemli amacı olan kültürlerini sürdürmek ve geliştirme isteği, yetişmekte olan kuşağın en iyi biçimde eğitilmesiyle olanaklıdır. Eğitim, çocuk doğar doğmaz ailede başlar, okul içinde ve dışında gerçekleştirilen eğitim ve öğretim etkinlikleriyle birlikte yaşam boyu sürer. Gelişen teknoloji, yenilikler, dünyadaki bilim, sanat, kültür ve teknoloji alanlarındaki hızlı akış, eğitimin aile yanında organize olmuş bir kurum tarafından da desteklenmesini zorunlu kılmaktadır. Bu durum "Okulöncesi Eğitimi" ya da "Erken Çocukluk Eğitimi" kavramlarını ortaya çıkarmıştır (Baykan ve Turla, 1995).

Okul öncesi dönem insan yaşamının temelini oluşturur (Hamre ve Pianta, 2001). Okul öncesi dönem çocukları, yaşamı etkinlikler yoluyla öğrenmekte ve becerilerini bu yolla geliştirmektedirler. Okul öncesi eğitim alan çocukların yaratıcı düşünme (Can Yaşar ve Aral, 2010), okul olgunluğu (Yazıcı, 2002) puanlarının okul öncesi eğitimi almamış çocukların puanlarından daha yüksek ve problem davranışlarının daha düşük olduğu (Özbey ve Alisinanoğlu, 2009) saptanmıştır. Ayrıca çocuğun öğrenme yeteneklerinde görülen problemlerin nedenlerinin öğrenilmesinde ve bunların düzeltilerek ilköğretime başlamadan giderilmesinde okul öncesi eğitim yardımcı olmaktadır (Wechselberg ve Puyn, 1993).

Gelişim genel anlamda üç alanda gerçekleşir: Fiziksel, bilişsel ve psikososyal. Fiziksel alan; duyuusal kapasiteler, motor beceriler, fiziksel özellikler ile ilgilidir. Bilişsel alan; tüm zihin yetenekleri ve aktiviteleri, hatta düşünce organizasyonunu kapsar. Algılama, nedensellik, hafıza, problem çözme

¹ Yrd. Doç. Dr., Sibel Yoleri, Uşak Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, sibel.yoleri@usak.edu.tr.

ve dil gibi aktiviteleri içerir. Psikososyal alan; kişisel özellikler ve sosyal beceriler ile ilgilidir. Sosyal koşullara karşı çocuğun kendine özgü davranışlarını, duygularını ve tepkilerini içerir (Bayhan ve Artan, 2004). Bilişsel yeteneklerin gelişimi kavramların anlaşılmasına ve kullanılmasına bağlıdır. Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre, öğrenmenin gerçekleşmesi için çocuklar üç temel bilgi çeşidine ihtiyaç duyarlar: fiziksel, mantıksal-matematiksel ve sosyal bilgi. Fiziksel bilgi, nesnelerin fiziksel özelliklerinin bilgisidir. Boyut, şekil, doku ve ağırlık bunlar arasındadır. Çocuklar nesneler, durumlar ve insanlar arasındaki ilişkileri keşfettiğinde mantıksal-matematiksel bilgi gelişir. Sayısal kavramlar mantıksal-matematiksel bilginin örnekleridir. Son olarak çocuklar sosyal bilgiyi başkaları (akranları ve yetişkinler) ile sosyal etkileşimi yoluyla elde eder (Lutz ve Huitt, 2004; Gestwicki, 2010). Çocuklar akranları ve yetişkinlerle birlikte olduklarında sosyal bilginin oluşması için çeşitli fırsatlarla karşılaşır. Akranlarıyla etkileşim ve iletişim içinde bulunmasını sağlayan okulöncesi eğitim kurumları aynı zamanda kişilerarası problemlerin ortaya çıkması için de doğal bir ortam oluşturmaktadır (Hay, Payne ve Chadwick, 2004; Ladd, 2006).

Problem çözme öğrenmenin temelini oluşturur (Goffin ve Tull, 1985). Karşılaşılan tüm problemler, sağlıklı kişilerarası ilişkilerin kurulması ve insanların yaşamlarını etkin ve uyumlu bir şekilde sürdürebilmeleri için problem çözme becerilerinin kullanılmasını gerektirmektedir (Yüksel, 2008). Kişilerarası problem çözme becerisi, insanların sahip oldukları düşünceleri, inançları, değerleri ya da gereksinimleri arasındaki farklılıklardan doğan problemlerini çözümleyerek sosyal ve duygusal uyum sağlamaları olarak ifade edilebilir (Pellegrini ve Urbain, 1986). Çocukların kişilerarası problemleri önlemek ve çözmeye yardım için kullanabilecekleri düşünme becerilerini öğrenmeleri önemlidir. Kişilerarası problemlerin çözümünde gerekli olan düşünme becerileri şunlardır:

- A. Alternatif düşünme: Bir kişiler arası problem durumuna çoklu alternatif çözümler üretme yeteneği.
- B. Sonuçsal düşünme: Belli bir çözümün yakın ve uzun süreli sonuçlarını önceden görme ve bu bilgiyi karar verme işleminde kullanma yeteneği.
- C. Araç-amaç düşünme: Belli bir amaca ulaşmak için bir dizi belli bir eylemi özenle hazırlama ya da plânlama ve amaca ulaşmak için bir araç oluşturma yeteneği (Shure ve Spivack, 1982).

Kişilerarası problem çözme becerilerinin temelleri okul öncesi kurumlarda atılmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları çocuklara, onları kendi yaşlılarıyla bir araya getirerek, arkadaşlarıyla etkileşim ve iletişim içinde etkinliklerde bulunmalarını sağlayarak, sosyal bir ortam yaratmaktadır. Dolayısıyla çocuklara doğal yaşamın bir parçası olan kişilerarası problemlerin çözümü için gerekli olan sosyal becerileri geliştirmelerini sağlayacak çeşitli fırsatlar da sunmaktadır. Araştırmalarda, 4 yaş kadar erken bir dönemde çocukların uygun bir eğitimle problem çözücü düşünme biçimini kazanabileceği belirtilmektedir (Anliak ve Dinçer, 2005).

Okul öncesinde çocuklar, karşılaştıkları bazı durumların veya sorunların çözümü için uğraştığında, bunları çözmek için akıl yürütmeye başladığında, genellikle mevcut kavramsal potansiyellerini kullanarak düşünme süreci içine girerler (Turner ve Helms, 1991). Kavram gelişimi, çocuğun yaşama gözlerini açtığı andan itibaren düşüncenin gelişimiyle başlayan ve zihinsel bir takım becerileri yerine getirmesinde çocuğa yardımcı olan deneyimleri içine alan bir gelişim sürecidir. Erken çocukluk döneminde kazanmış olduğu birçok kavram, çocuğun problem çözme becerisini kazanmasında, yaratıcılığını kullanmasında, neden-sonuç ilişkisi kurmasında ona yardımcı olmaktadır (Şahin ve Karaaslan, 2006). Kavram, benzer nesne, insan, olay, fikir ve süreçleri gruplamada kullanılan kategori isimleridir (Ülgen, 2004). Kavramlar, bu gruplar arasında ayırım yapmayı sağladığı gibi, gruplar arası ilişkileri de ortaya çıkarır. Bireylerin düşünmesini, fiziksel ve sosyal dünyayı anlamalarını ve anlamlı iletişim kurmalarını sağlayan zihinsel araçlardır (Senemoğlu, 2010). Lind'e göre (1996) kavramlar, çocukların çevreyle aktif bir şekilde ilgilenmesiyle kazanılır. Çevreyi araştırdıkça, kendi bilgilerini oluştururlar. Bir şeyleri kategorilerine göre tasnif etmeyi öğrendikçe, onları birbirleriyle karşılaştırırlar ve sayarlar; çocuklar etraflarındaki dünyayı anlamlı kılan temel bilişsel bilgiler geliştirirler (Akt. Beaty, 2000). Okul öncesi dönemde çocuklar temel kavramları öğrenir ve kullanmaya başlarlar (Bracken ve Shaughnessy, 2003).

Kavramlar insanlar arasındaki iletişimi kolaylaştırır. İsteklerimizi ve mesajlarımızı kavramları kullanarak daha anlaşılır bir şekilde aktarabiliriz. Kavramlar bilginin sistematik olarak gruplanmasını ve örgütlenmesini sağlar. Kavramlar arasındaki ilişkiler ise ilkeleri oluşturur. İlkeleri anlamak da problem çözmeye yardımcı olur. Kavramlar görelî olarak kalıcı bilgi sistemini sağlar. Birey bir kavramı öğrendiği zaman, o kavramın örneklerini tanıyabilir ve sahip olduğu bilgi sistemini genişletebilir (Erden ve Akman, 2003). Kavramlar öğrenme becerilerini geliştirmek, problem çözmek ve düşünmeyi sağlamak için gereklidir. Sorunlar hissedilmezse problem çözme ihtiyacı da hissedilmemektedir (Güven ve Aydın, 2004).

Zihinsel gelişim ve dil gelişimini yakından ilgilendiren kavramlar ya da kavram öğrenme ile ilgili beceriler okul öncesi dönem çocukları için oldukça önemlidir. Çocukların kavramları zamanında kazanamamış olması eğitim yaşantılarını olumsuz etkileyebilmektedir (Wilson, 2004). Diğer bir önemli nokta da çocukları kendilerini ifade etmede kullandıkları kelimelerin ya da problem çözmek için gerekli olan kavramların çocuğun dağarcığı içinde yer alıp almadığıdır. Yapılan literatür incelemesinde, okul öncesi dönemde çocukların drama (Yalım, 2009), bilgisayar destekli eğitim (Bütün Ayhan ve Aral, 2005) gibi yöntem ve tekniklerle ve yaş (Arı ve diğ., 2000), cinsiyet (Balat Uyanık, 2009) gibi demografik değişkenlerin kavram gelişimi ile arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalar olduğu görülmüştür. Fakat kavram gelişimi ile kişilerarası problem çözme becerilerini birlikte ele alan bir çalışmaya rastlanamamıştır. Oysa kişilerarası problem çözme ile ilgili kavramları kullanmayı öğrenen çocukların bu kavramları, matematikte, okula uyum sağlamada, fen bilgisinde, sosyal ilişkilerde ve diğer alanlarda da kullanabildiği belirtilmektedir (Shure, 2001; Spence, 2003). Buradan yola çıkarak bu araştırmanın temel amacı okul öncesi dönemde kişilerarası problem çözme becerilerinin çocukların kavram gelişimleri ile ilişkisinin incelenmesidir.

Yöntem

Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama yönteminde evren hakkında genel bir yargıya varmak için evrenden seçilecek örneklem üzerinde çalışma yapılmaktadır. (Karasar, 2007).

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, İzmir ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulları ve ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 4-6 yaş grubu çocukları oluşturmıştır. Çalışmanın örneklem grubunda ise İzmir ili merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulları ve ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 4-6 yaş grubu 757 çocuk yer almıştır. Örneklem grubu, basit rastgele örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Basit rastgele örneklem yönteminde, İzmir il merkezinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulları ve ilköğretim okulları anasınıflarının listesi yapılarak, kura çekilmiştir. Kurada, 13 okul seçilmiştir. Çalışma, on üç okulda eğitim gören toplam 757 çocuk ile yürütülmüştür. Çocuklardan 389'u (%51.4) kız, 368'i (%48.6) erkektir. Çocukların yaş ortalaması, 5 yıl, 5 ay'dır. Anaokullarına devam eden çocuk sayıları MEB İzmir İli Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümü okul öncesi eğitim verilerine bağlı olarak tespit edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Form'u ve Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi (OKPÇT) kullanılmıştır.

Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Form: Araştırmada çocukların kavram gelişimlerini ölçmek amacıyla Yoleri (2010) tarafından ilk kez Türkçeye uyarlanan Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu kullanılmıştır. Bracken Temel Kavram Ölçeği, Bruce A. Bracken (1984) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 2006 yılında gözden geçirilerek Receptive (Alıcı) ve Expressive (İfade Edici) Formu hazırlanmıştır. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Form'u üç yaş ve altı yaş-onbir ay arasındaki çocukların temel kavram gelişimlerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 10 alt test ve 155 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan alt testler; renk (10 madde), harf/ses (20 madde), sayılar/sayma (19 madde), boyut/karşılaştırma (7 madde), şekil (11 madde), yön/konum (30 madde), benlik/sosyal farkındalık (17 madde), doku/materyal (15 madde), miktar (12 madde) ve

zaman/sıralama (14 madde) şeklinde sıralanmaktadır. İlk beş alt testin toplam puanı School Readines Composite (SRC)-Okula Hazırlık Puanı (OHP) olarak adlandırılmaktadır. Ölçek çocuklara bireysel olarak uygulanmaktadır (Bracken, 2006). Çocukların her alt testteki maddelere verdikleri doğru cevaplar sayılarak puanlar hesaplanmaktadır. Çocuğun verdiği doğru cevaplar 1, yanlış cevaplar 0 olarak puanlanmaktadır. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Form'u geçerlik, güvenirlik çalışmasında Spearman Brown iki yarı test korelasyonu .86 olarak elde edilmiştir. KR-20 güvenirliği ise .89 olarak hesaplanmıştır. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Form'unun orijinali için yapılan iki yarı test korelasyonu da .90 olarak bulunmuştur (Bracken, 2006). Ölçeğin zamana karşı değişmezliğini sınamak için yapılan test-tekrar test analizi sonunda, test-tekrar test korelasyonu $r=.99$ ($p<.001$) olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar ölçeğin güvenilir bir şekilde kullanılabileceğini göstermiştir.

Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi-OKPÇT: Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi veya kısaca "OKPÇT" okulöncesi çocukların gerçek yaşamdaki kişilerarası problemlerini çözmedeki yeteneklerini ölçmek ve alternatif çözüm düşünmeyi geliştirmek için Spivack ve Shure tarafından (1974) geliştirilmiş, Dinçer (1995) tarafından Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. İki bölümden oluşan testin, ilk bölümünde, çocuğa iki akran arasındaki problemleri tarif eden kısa hikâyeler sunulmaktadır. Her hikâyede bir çocuğun diğer çocuğun sahip olduğu oyuncakla oynamak istediği belirtilmekte, çocuktan hikâye kahramanının yerine o oyuncakla oynamak için yollar düşünmesi istenmektedir. Çocuk yanıt verdikten sonra farklı çocuk resimleri ve yeni bir oyuncak gösterilir ve süreç tekrarlanır. Çocuğun yedi hikâyeye de farklı çözüm üretmesi durumunda ilave hikâyelere geçilmektedir. Çocuk hikâyelere yeni çözümler üretemeyene kadar çalışmaya devam edilmektedir (Shure, 1992). Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testinden alınan puanlar, akran sorunlarına ilişkin önerilen farklı çözümlerin toplam sayısını yansıtmaktadır. İkinci bölümde yer alan hikâyelerde ise, hikâyede adı geçen çocuğun annesine ait olan bir eşyaya zarar verdiği anlatılarak, çocuktan, hikâyede geçen çocuk adına annesinin ona kızmasını engelleyecek yollar düşünmesi istenir. Bu çalışmada Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi-Akran kategorisi kullanılmıştır.

Veri Toplama İşlemi

Uygulamalara başlanmadan önce İzmir il Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma için gerekli izinler alınmış ve bu izinler ile okullar ziyaret edilmiştir. Araştırmanın veri toplama sürecinde ilk olarak, araştırmaya katılmayı kabul eden okullardaki okul öncesi öğretmenleri ile bir araya gelinmiştir. Öğretmenler, araştırma ve ölçekler hakkında bilgilendirilmiştir. Bunun yanı sıra, okullarda uygulamanın gerçekleştirilebileceği uygun odalar tespit edilmiştir. Daha sonra çocuklarla bir hafta tanışma etkinlikleri düzenlenmiş ve uygulamalara bundan sonra başlanmıştır. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu ve Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi araştırmacı tarafından çocuklara bireysel olarak uygulanmıştır. Uygulama sırasında çocuklar, bireysel olarak okul içinde belirlenen, kendi sınıflarından çok uzak olmayan uygun odalara alınmıştır. Her çocuk için uygulama ortalama 30 dk. sürmüştür.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 15.0 programında gerçekleştirilmiştir. Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu alt testleri ile Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi Akran Kategorisi toplam puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği kullanılmıştır.

Bulgular

Tablo 1.

Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi Akran Kategorisi Toplam Puanları ile Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu Alt Testleri Arasındaki İlişki

	$\chi \pm SS$	1	2	3	4	5	6	7
1. Okpçt	3.27±1.58	--	.32**	.22**	.18	.06	.07	.49**
2. OHP	32.02±9.18		--	.42**	.28**	.30**	.24**	.30**
3. Yön/Konum	27.57±1.89			--	.37**	.19**	.17**	.36**
4. Benlik/Sos. Fark	16.50±.81				--	.09**	.02**	.23**
5. Doku/Materyal	11.95±1.87					--	.48**	.19**
6. Miktar	9.59±1.31						--	.10**
7. Zaman/Sıralama	11.92±1.35							--

N=757; ** p < .01

Tablo 1. incelendiğinde, kişilerarası problem çözme testi toplam puanları ile Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Form Okula Hazır Oluş alt testi arasında istatistiksel açıdan olumlu yönde anlamlı ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = .32$; $p < .01$). Araştırma sonucuna göre kişilerarası problem çözme testi toplam puanları ile Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu alt testlerinden Yön/Konum ($r = .22$, $p < .01$) ve Zaman/Sıralama ($r = .49$, $p < .01$) arasında istatistiksel açıdan olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre örneklem grubundaki çocukların kişilerarası problem çözme testi puanları arttıkça Okula Hazır Oluş, Yön/Konum ve Zaman/Sıralama puanları artmakta, kişilerarası problem çözme testi puanları azaldıkça Okula Hazır Oluş, Yön/Konum ve Zaman/Sıralama puanları da azalmaktadır. Öte yandan Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu alt testlerinden Benlik/Sosyal Farkındalık, Doku/Materyal ve Miktar alt testleri açısından anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın sonuçları, kişilerarası sorunları çözmede çocuklar tarafından getirilen çözümlerin toplam puanı ile Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu alt testlerinden ilk beş alt testin oluşturduğu Okula Hazır Oluş (renk, harf/ses, sayı/sayma, boyut/karşılaştırma, şekil) arasında anlamlı ($p < .01$) bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra, kişilerarası problem çözme becerisi ile Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu alt testlerinden Yön/Konum ve Zaman/Sıralama arasında anlamlı ($p < .01$) bir ilişki bulunmuştur. Buna karşılık Benlik/Sosyal Farkındalık, Doku/Materyal ve Miktar alt testleri açısından anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Araştırmada kişilerarası problem çözme testi puanları ile Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu alt testlerinden Okula Hazır Oluş arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Anasınıfı öğrencilerinin temel kavram bilgilerinin araştırıldığı bir çalışmada öğrencilerin kavram bilgileri ile akademik başarıları ve sınıf içi öğrenme davranışları arasında önemli bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, okula başladıkları zaman temel kavramlara ilişkin bilgileri yetersiz olan çocuklarda, kavram yetersizliği ile birlikte öğrenme davranışlarında ve problem çözme becerilerinde de yetersizlik ortaya çıkabilmektedir (Glutting, Kelly, Boehm ve Burnett, 1989). Shure, Spivack ve Jaeger (1971) 4 yaşındaki çocukların okul uyumları ile gerçek yaşamdaki problemleri çözme düşünceleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Kişilerarası problem çözme ölçeği kullanılarak yapılan çalışmanın sonucunda akranlarla ilgili problemde tüm çocukların "Lütfen" kelimesini kullandığı ya da "İsteme" kategorisinde cevap verdikleri görülmüştür. Yüksek oranda problem çözen, sosyal davranışlarda uyumlu olan çocukların, kişiler arası problemlerde çok çeşitli çözümleri kavramlaştırdıkları bulunmuştur.

Çalışma sonucunda elde edilen bir diğer bulgu kişilerarası problem çözme testi puanları ile Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu alt testlerinden Yön/Konum ve Zaman/Sıralama arasında anlamlı bir ilişkinin varlığıdır. Yön/Konum alt testi bir nesnenin göreceli olarak bir nesneye

veya daha fazla nesneye göre konumunu (arkasında, üstünde, altında), bir nesnenin kendisi ya da bahsedilmeyen başka bir nesneye göreceli olarak pozisyonunu (açık, kapalı ve aşağı) veya yerleşme yönünü (sağ, sol, köşe, orta) değerlendirmektedir. Yer, zaman, miktar ve sınıflandırma gibi kavramlar çocuğun düşünme becerilerinde temeli oluşturur. Çocuklar kavramlar aracılığı ile nesneler arasındaki ilişkileri (kedi kutuların arasında), kişilerin yerlerini (Zeynep sandalyenin üzerinde) ve özelliklerini (Ali kısa boylu bir oğlan), olayların sırasını (önce bahçeye çıktım, sonra salıncağa bindim) anlayabilirler. Öğretmenlerin yönergelerine uyabilirler (önce kare, sonra üçgen şekillerini boyayın) ve böylece çeşitli etkinliklerin gerekliliklerini yerine getirebilirler. Son olarak sınıflama, sıralama, karşılaştırma ve birden fazla özelliği belirleme gibi becerileri gerektiren problem çözme etkinliklerine katılabilirler (Boehm, 2000). Zaman/Sıralama alt testi çocukların bir zaman ya da sıra içerisinde gerçekleşen olayları ve bu olayların oluş hızı ya da sırasını anlama becerisini ölçmek için düzenlenmiştir. Zamanın farkında olma becerisi bir zamanda meydana gelen olayların sırasını hatırlama, olayları uygun sıraya koyma becerisini kapsar. Çocuklarda zaman algısının gelişimi yaşanan problemlerin çözümünde daha başarılı olabilmektedir. Araştırmalar, 4 yaşındaki çocukları gelecekteki olayları ayırt etmede başarısız, buna karşılık 5 yaşında gelecek hafta ve gelecek aylarda gelişen olayları ayırt etmede daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur (Friedman, 2000). Friedman (1991) yaptığı çalışmada anaokulu, birinci ve üçüncü sınıfa devam eden dört-altı-sekiz yaşlarındaki 40 çocuğun zaman belleğinin gelişimini incelemiştir. Çocuklara uygulanan testten yedi hafta ve bir hafta önce yaşadıkları iki olayla ilgili çekilen resimler gösterilerek hangisinin daha önce hangisinin daha sonra olduğu, olayın hangi mevsimde, ay, hafta, günde geçtiği ve günün zamanı ile ilgili sorular sorulmuştur. Soruları birinci ve üçüncü sınıf çocukları doğru cevaplarırken, anaokuluna giden çocukların yarıya yakınının yanlış cevaplar verdiği görülmüştür.

Araştırma sonucunda kişilerarası problem çözme becerisi ile Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu alt testlerinden benlik/sosyal farkındalık alt testi açısından anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bulgu diğer araştırmaların sonuçları ile çelişmektedir. Benlik, bireyin fiziksel ve sosyal çevresiyle olan etkileşimleri sonucu kazandığı birtakım kişisel duygu, değer ve kavramlar sistemidir (Yavuzer, 2002). Benlik/sosyal farkındalık alt testi kişilerarası problem çözme becerilerinde önemli olan karşıdaki bireyin duygularını anlamaya yönelik (mutlu, üzgün, sinirli vb) ve sosyal farkındalığa yönelik (cinsiyet, yaş) gibi maddeleri içermektedir. Richardson ve Lee (2010), çalışmaları sonucunda kişilerarası problem çözme programının (I Can Problem Solve) çocuklarda benlik kavramını desteklediğini ortaya koymuşlardır. Munger (2004) yaptığı çalışmada, üç altı yaşları arası toplam 30 çocuğun üzücü veya hoş olan hikâyeleri doğru hatırlayıp hatırlamadıklarını incelemiştir. Çalışmada her çocuğa aynı hikâyenin iki farklı versiyonu okunmuş (biri üzücü ve diğeri de mutlu) ve çocuklardan üç gün önce kendilerine okunan üzücü ve mutlu hikâyelerle ilgili soruları cevaplayarak hikâyenin sonunu anlatmaları istenmiştir. Araştırma sonucunda mutlu biten hikâyenin sonunu anlatan çocukların üzücü biten hikâyeyi anlatan çocuklardan daha fazla gerçekleri hatırladıkları bulunmuştur.

Boehm'e (2000) göre çocukların a) nesneler, yerler, kişilerin özellikleri, durumlar arasındaki ilişkiyi ve olayların sırasını anlayabilmeleri ve tanımlayabilmeleri (örneğin önce bahçeye çıktım, sonra salıncağa bindim), b) öğretmenin yönergelerine uyabilmeleri (örneğin önce kare, sonra üçgen şekillerini boyayın), c) dil ve konuşma, matematik, fen alanlarında öğretmenin taleplerini karşılayabilmeleri, d) öğretmen yapımı ve standart testlerin yönergelerine uyabilmeleri ve e) sınıflama, sıralama, karşılaştırma ve birden fazla özellik belirleme becerilerini içeren problem çözme ile ilgili etkinliklere katılabilmeleri için temel kavramları öğrenmeye gereksinimleri vardır. Çocuklarda kişilerarası problem çözme becerisini kazandırmak amacıyla hazırlanan programlarda problem çözmenin öncülü olduğu düşünülen aynı-farklı, eğer-sonra, gibi kavramlar ve temel duyguları (mutlu, kızgın, üzgün) tanımlama becerileri programlarda yer almaktadır (Fantuzzo ve diğ., 2007). Kişilerarası problem çözme becerisi, erken yaşlarda temelleri atılan bir beceri olduğundan, çocuklara kendi problemlerini çözmeleri için fırsatlar verildiğinde, çocukların gözlemleme, karşılaştırma, bilgileri düzenleme, değerlendirme gibi bilişsel yetenekleri gelişmektedir. Bu bağlamda

çocukluk döneminde oluşmaya başlayan kişilerarası problem çözme becerilerinin ergenlik ve sonrası için de oldukça önemli işlevlerinin olacağı düşünülmektedir (Goffin ve Tull, 1985).

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları vardır. Araştırmanın çalışma grubunun tek bir ilin kent merkezinde yaşayan, okul öncesine devam eden çocuklarla yapılmış olması kapsamlı değerlendirme ve genelleme yapmayı engellemektedir. Bir diğer sınırlılık sonuçlar uygulama yapılan çocuklardan elde edilen verilerle sınırlıdır. Daha sonraki çalışmalarda konu ile ilgili boylamsal araştırmalar yapılmalıdır. Örneğin kişilerarası problem çözme becerileri ve kavram gelişimleri anaokulundan itibaren ilköğretim dönemine dek izlendiği uzun süreli araştırmalar yapılmalıdır.

Öneriler

Çocuklara problem durumlarında sadece bir tek çözüm olmadığı, alternatif çözümler olabileceği fikri kazandırılmalıdır. Çocuklar kişilerarası problem çözmede etkili olan, sosyal gelişimlerini destekleyici paylaşma, yardımlaşma, diğer insanların yerine kendini koyma, başkaları ile olumlu ilişkiler kurma gibi sosyal becerileri kazandırmak amacıyla çeşitli programlar düzenlenebilir. Aynı amaçla okul öncesi dönemde akran ilişkilerinde sorun yaşayan çocuklar için özel programlar hazırlanmalıdır. Çocuğun çevresiyle geliştirdiği yaşantıların çocuğun kavram gelişimini olumlu yönde etkilediği dikkate alındığında okul öncesi dönemde kavramla ilgili çocuğa zengin yaşantılar sunulması gerekliliği ortaya koymaktadır. Bu nedenle bu dönemde çocukların kavram gelişimlerini destekleyici etkinlikler önem taşımaktadır.

Kaynakça

- Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2005) Okul öncesi dönemde kişilerarası bilişsel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 20, 122-134.
- Arı, M., Üstün, E., Akman, B. ve Etikan, İ. (2000). 4-6 yaş grubu çocuklarda kavram gelişimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 8(8),1-9.
- Bütün Ayhan, A. ve Aral, N. (2007). Bracken Temel Kavram Ölçeği-Gözden Geçirilmiş Formunun altı yaş çocukları için uyarlama çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 42-51.
- Balat Uyanık, G. (2009). Anasınıfına devam eden çocukların cinsiyetlerine göre temel ilişkisel kavram bilgilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 117-126.
- Baykan, S. ve Turla, A. (1995). *Okulöncesi Eğitimde İlke ve Yöntemler*. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi. Bizim Büro Basımevi (2.Basım). Ankara.
- Bayhan, S.P. ve Artan, İ. (2004). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. Morpa Kültür Yayınları. İstanbul.
- Beaty, J.J. (2000). *Skills for Preschool Teachers. Sixth Edition*. (Edt: Ann Castel Davis). Merrill Publishing Company. New Jersey: USA.
- Boehm, A.E. (2000). *Boehm-R Boehm Test of Basic Concepts Revised Manual*. U.S.A: San Antonio, The Psychological Corporation. Harcourt Assesment Company.
- Bracken, B.A. (1984). *Bracken Basic Concept Scale Examiner's Manual*. The Psychological Corporation, Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Bracken, B., ve Shaughnessy, M.F. (2003). An interview with Bruce Bracken about the measurement of basic concepts in children. *North American Journal of Psychology*, 5(3), 351-363.
- Bracken, B.A. (2006). *Bracken Basic Concept Scale-Expressive*. The Psychological Corporation, Harcourt Brace & Company, San Antonio: USA.
- Can Yaşar, M. ve Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 201-209.
- Dinçer, F.Ç. (1995). *Anaokuluna Devam Eden 5Yaş Grubu Çocuklarına Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Erden, M. ve Akman, A. (2003). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim Öğrenme Öğretme*. Arkadaş Yayınevi. İstanbul.
- Fantuzzo, J., Bulotsky-Shearer, R., McDermott, P., McWayne, C., Perlman, S. ve Frye, D. (2007). Investigation of dimensions of social-emotional classroom behavior and school readiness for low-income urban preschool children. *School Psychology Review*, 36(1), 44-62.
- Freidman, W.J. (1991). The development of children's memory for the time of past events. *Child Development*, 62, 139-155.
- Friedman. W.J. (2000). The development of children's knowledge of the times of future events. *Child Development*, 71(4), 913-932.
- Gestwicki, C. (2010). *Developmentally Appropriate Practice: Curriculum and Development in Early Education*, 4th Edition. Belmont, CA. : Wadsworth Cengage Learning.
- Glutting, J.J., Kelly, M.S., Boehm, A.E., ve Burnett, T.R. (1989). Stability and predictive validity of the Boehm test of basic concepts- Revised among black kindergartners. *Journal of School Psychology*, 27, 365-371.
- Güven, Y. ve Aydın, O. (2004). *Beş-Altı Yaş Çocuklarının Akıl Yürütme Yeteneği İle Sezgisel Düşünme Yetenekleri Arasındaki İlişki*. Yapa Yayınları. 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. Kongre Kitabı. 1. Cilt. (s.s. 430-437). İstanbul.
- Goffin, S.G., ve Tull, C.Q. (1985). Problem solving: Encouraging active learning. *Young Children*, 40, 28-32.

- Hamre, B.K. ve Pianta, R.C. (2001). Early teacher-child relationships and trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2), 625-638.
- Hay, D.F., Payne A., ve Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 84-108.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım(14. Baskı), Ankara.
- Ladd, G.W. (2006). Peer rejection, aggressive or withdrawn behavior, and psychological maladjustment from ages 5 to 12: An Examination of four predictive models. *Child Development*, 77(4), 822-846.
- Lutz, S., ve Huitt, W. (2004). Connecting cognitive development and constructivism: Implications from theory for instruction and assessment. *Constructivism in the Human Sciences*, 9(1), 67-90.
- Munger, T. (2004). Children's Memories of Happy and Sad Stories. Retrieved 09 November 2009, from <<http://www.anselm.edu/internet/psych/theses/2005/munger/mainpage.html>>
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493-517.
- Pellegrini, D.S. ve Urbain, E.S. (1986). An evaluation of interpersonal cognitive problem solving training with children. *Child Psychology and Psychiatry*, 26(1), 17-41.
- Richardson, D.L. ve Lee, T.L. (2010). *I can problem solve: Teaching children how to think*. Workshop presented at CYFAR 2010 Conference , San Francisco, CA.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Pegem- A yayınları (17. Baskı). Ankara.
- Shure, M.B., Spivack, G. ve Jaeger, M. (1971). Problem solving thinking and adjustment among disadvantaged preschool children. *Child Development*, 42, 1791-1803.
- Shure, M.B., & Spivack, G. (1974). The PIPS test manual: A cognitive measure of interpersonal problem-solving ability. Philadelphia: Hahnemann University.
- Shure, M.B. ve Spivack, G. (1982). Interpersonal problem-solving in young children: a cognitive approach to prevention. *American Journal of Community Psychology*, 10(3), 341- 356.
- Shure, M. (1992). The PIPS Test Manual, Philadelphia: Department of Psychology, Drexel University. USA.
- Shure, M.B. (2001). *I can problem solve (An interpersonal cognitive problem-solving program) (ICPS)*. 2nd ed. 2001, Illinois: Research Press.
- Spence, S.H. (2003). Social skills training with children and young people: theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8(2), 84-96.
- Şahin, S. ve Karaaslan, B.T. (2006). Üç-altı yaş grubu çocukların sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2), 74-80.
- Turner, J.S. ve Helms, D.B. (1991). *Lifespan Development*. 4th ed. Mishawaka, IN: Harcourt College Publishers.
- Ülgen, G. (2004). *Kavram Geliştirme*. 4. Baskı. Nobel Yayın. Ankara.
- Yalım, N. (2009). *5-6 Yaş Çocuklarında Matematiksel Şekil Algısı ve Sayı Kavramının Gelişiminde Drama Yönteminin Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yazıcı, Z. (2002). Okul öncesi eğitiminin okul olgunluğu üzerine etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Yavuzer, H. (2002). *Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğun İlk Altı Yılı*. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yoleri, S. (2010). *Bracken Temel Kavram Gelişimi Ölçeği İfade Edici Türkçe Formu'nun oluşturulması ve temel kavramlarla kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı.
Doktora Tezi. İstanbul.

Yüksel, Ç. (2008). *Üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerinde yaşadıkları problemleri çözme becerilerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Wechselberg, K. ve Puyn, U. (1993). *Anne ve Çocuk*. Çev. Kınalıbay E., Remzi Kitabevi. İstanbul.

Wilson, P. (2004). A preliminary investigation of an early intervention program: Examining the intervention effectiveness of the bracken basic concept development program and the bracken basic concept scale-revised with head start students. *Psychology in the Schools*, 41(3), 301-311.